

IMPLICAÇÕES DE UM ANO DE PANDEMIA PROPAGADA PELA COVID-19 NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

IMPLICATIONS OF A YEAR OF PANDEMIC SPREADED BY COVID-19 IN THE EVERYDAY OF A PROFESSIONAL EDUCATION

Entrega dos originais à redação
em: 09/04/2021

Editoração em: 21/09/2023

Caio Cesar Silva Nascimento

Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em Educação pelo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-MG) e Especialista em Formação de Educadores pelo Instituto Federal de Educação de São Paulo (IFSP). Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará, lotado na Faculdade de Educação de Crateús.

Este artigo pretende refletir sobre a pandemia propagada pelo novo coronavírus no cotidiano de uma escola de educação profissional, sobretudo, no que concerne a prática pedagógica. Trata-se de um relato de experiência com objetivo discutir algumas adaptações no trabalho dos educadores, nos planejamentos e nas avaliações pedagógicas intermediadas por plataformas digitais e nas formações internas da escola, visando a ação educacional remota. Ademais, serão comentados os impasses e os contratempos oriundos das dificuldades de apropriação com as tecnologias digitais e de acesso à internet. Tem-se como hipótese que a educação remota realizada no período pandêmico apresentou, ainda mais, as desigualdades socioeconômicas entre os estudantes. Não obstante, os entraves vivenciados pelos educadores durante esse período podem servir para que as práticas e as políticas educacionais avistem um futuro mais digital e igualitário à educação profissional.

Palavras-chave: Educação profissional e pandemia. Pandemia e educação. Educação remota.

This article intends to reflect on the pandemic spread by the new coronavirus in the daily life of a professional education school, especially with regard to pedagogical practice. This is an experience report with the objective of discussing some adaptations in the educators' work, in the planning and pedagogical evaluations intermediated by digital platforms and in the school's internal training, aiming at remote educational action. In addition, the impasses and setbacks arising from the difficulties of appropriation with digital technologies and internet access will be commented. It is hypothesized that remote education carried out in the pandemic period showed, even more, socioeconomic inequalities among students. Nevertheless, the obstacles experienced by educators during this period can help educational practices and policies to envisage a more digital and egalitarian future for professional education.

Keywords: Professional education and pandemic. Pandemic and education. Remote Education.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo caracteriza-se como um relato de experiência obtido por meio de práticas e experiências pedagógicas que ocorreram de maneira remota/virtual em uma escola de educação profissional, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac-SP), em razão da pandemia propagada pelo novo coronavírus. Meu vínculo com a instituição Senac-SP se deu por intermédio de minha atuação como Supervisor Educacional, o que me possibilitou contato frequente com educandos e educadores.

As atividades que serão aqui descritas foram articuladas com grupos de estudantes de cursos livres, de idiomas, técnicos, qualificações profissionais, do Programa Senac de Aprendizagem Profissional em Comércio de bens, Serviços e Turismo e de pós-graduações. Um cenário diversificado de modalidades e cursos com diferentes arranjos de atuação pedagógica. Vale destacar que a escola descrita neste artigo tinha, em março de 2020, o total de 250 turmas e o recorte temporal deste trabalho se dá entre março de 2020 e março de 2021.

Este texto apresenta alguns pontos, a saber: as adaptações no trabalho docente e da gestão educacional na realização das aulas remotas; as ações formativas para os funcionários da escola e a inclusão digital de educadores e educandos que, diante de muitos ganhos, também acarretou em algumas exclusões sociais.

Vale destacar que nesse período de um ano (recorte temporal deste trabalho) todos os continentes estavam com alguma medida restritiva de isolamento social. O sars-cov-2 (coronavírus) causa a covid-19, doença que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves com alto risco de contágio, motivo pelo qual se orientou o distanciamento social. Por essa perspectiva, as ações descritas no trabalho aconteceram remotamente. Essa foi forma encontrada para viabilizar a educação no país:

Toda a atenção está nos desafios impostos aos sistemas de saúde, mas os sistemas de educação também são diretamente afetados: em pouco mais de três semanas, cerca de 1.4 bilhão de estudantes ficaram fora da escola em mais de 156 países. No Brasil, todas as escolas estão temporariamente fechadas e provavelmente continuarão assim por algum tempo (MUNÓZ, 2020, n. p.).

De acordo com dados do site da Organização Mundial de Saúde (OMS), o país contabilizava, até o dia 28 de março de 2021, 12,5 milhões de casos e 311 mil óbitos. Apesar do Brasil ter um dos maiores sistemas públicos de saúde do mundo, a maioria dos hospitais públicos estavam com a capacidade máxima de ocupação. Isto posto, nada mais importante que seguir as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS): distanciamento social, uso de máscaras de proteção no rosto e higienização das mãos.

A comunidade científica trouxe boas notícias, em menos de um ano ela desenvolveu vacinas contra o vírus sarscov2. Cientistas do mundo todo se mobilizaram para estudar o vírus e desenvolver vacinas capazes de imunizar a população. De acordo com a OMS, em seu painel global com dados globais, em fevereiro de 2021 pelo menos sete imunizantes contra a covid-19 já estavam lançados. Até o dia 28 de março de 2021, o Brasil possuía duas vacinas sendo distribuídas para a população, de maneira lenta já que a campanha iniciou no dia 17 de janeiro de 2021 e até o dia 28 de março, mais de três meses depois, apenas 1,91% da população foi totalmente vacinada pelas duas doses das vacinas disponíveis. Vale destacar que esses dados foram encontrados em informativos diários publicados pelo Consórcio de Veículos de Imprensa (CVI), uma parceria estabelecida entre os veículos de imprensa brasileiros para informar dados recebidos das secretarias estaduais de saúde sobre a pandemia de covid-19.

A quarentena no estado de São Paulo começou no dia 22 de março de 2020, prevista, inicialmente, para prosseguir até o dia 7 de abril de 2020. No entanto, pelo aumento expressivo no

número de casos da doença, um ano depois, o país continuava com algumas medidas restritivas.

Nesse ínterim, o árduo trabalho dos profissionais da escola Senac-SP se tornou cotidiano. Foram realizadas diversas ações, tais como: contato com os alunos que estavam aguardando o retorno presencial, aulas remotas com a grande maioria que pôde participar das atividades educacionais e outros esforços visando conter ou minimizar a evasão escolar. Na prática, os contatos se deram por ligações telefônicas, mensagens de WhatsApp ou e-mails trocados entre coordenadores, assistentes e docentes, no intuito de acalantar e apresentar possibilidades de continuidade de estudos aos alunos. Após esse aceite, iniciavam-se as aulas remotas.

2. A AÇÃO EDUCACIONAL REMOTA

No período de uma semana as escolas brasileiras tiveram de suspender as aulas presenciais por conta da crise de saúde do novo coronavírus. Fechar temporariamente as escolas, além de proteger os alunos, minimizou as chances de que eles se tornassem vetores do vírus em seu círculo social, sobretudo, para os idosos e demais grupos de risco. Contudo, o fechamento das escolas dificultou o processo de ensino e aprendizagem, como afirma Munõz:

[...] o fechamento das escolas pode significar a interrupção do processo de aprendizagem, principalmente para crianças com alta vulnerabilidade. A ausência de interação entre estudantes e professores rompe o processo de aprendizagem e se a pandemia durar muitas semanas, não será possível recuperar o tempo perdido quando as escolas reabrirem. Também se eleva o risco de aumentar as taxas de abandono escolar, especialmente entre os alunos de famílias em situação de alta vulnerabilidade. (MUNÕZ, 2020. n. p.).

Os pontos apresentados acima por Munõz (2020) ressaltam como a covid-19 tem impactado a educação. Nas escolas do Senac-SP a interrupção aconteceu no dia 16/03. A partir dessa data, grupos de gestores de diversas esferas da instituição foram acionados a pensarem em soluções educacionais para o período de pandemia.

A instituição decidiu por prosseguir a ação educacional de maneira remota. Portanto, algumas orientações eram de suma importância, como informar os alunos sobre os próximos passos das aulas e organizar com a equipe docente o planejamento, a mediação e as avaliações no contexto remoto. Isso significa dizer que se realizou a transposição das aulas presenciais para o ambiente digital, pressupondo uma nova forma de organizar e desenvolver a educação como um todo.

Baseada na promulgação da portaria nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação, que dispunha sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia em caráter emergencial, o Senac-SP deu continuidade com todas as suas turmas por intermédio de plataformas digitais. Tal decisão foi impulsionada pela preocupação com a carga horária dos cursos, com os cronogramas semestrais, com as próximas turmas previstas, com as iniciadas/em processo, com as que estavam próximas de concluírem e com saúde financeira da empresa.

Desde 2019, a instituição já utilizava uma plataforma digital que contemplava os ambientes educacionais (sala de aula e comunidade de aprendizagem) e a comunicação entre funcionários. Portanto, a orientação foi a de utilizarem esta plataforma com as turmas em andamento, com algumas exceções para a uso de outros serviços e plataformas digitais com grupos que se mostraram resistentes à plataforma já utilizada pela instituição.

Na primeira semana, entre 16 e 23 de março de 2020, orientou-se que os docentes desenvolvessem atividades pedagógicas que fomentassem o vínculo entre educadores e educandos.

A proposta era a de realizar ações lúdicas, de gamificação, interativas, com teor leve e educativo visando, além da ambientação remota, a manutenção e a revisão de alguns conteúdos.

Por meio de questionários interativos, vídeos e jogos, podem-se criar ambientes de aprendizagem baseados em desafios envolventes, motivadores para estudantes que buscam novas formas de conhecimento. Em consequência disso, essas estratégias podem desenvolver questões cognitivas e sociais, habilidades motoras e competências demandadas no mundo do trabalho. Nesse sentido, a gamificação é um fenômeno emergente, que deriva diretamente da popularidade e da disseminação dos games, e de suas capacidades de motivar a ação, de resolver problemas e de potencializar aprendizagens (FARDO, 2013, p.2).

Durante a pandemia, a sala de aula ganhou um novo espaço temporário, sem cadeiras, carteiras, paredes e lousas, com novas formas de aprendizagem, de investigação, de resolução de problemas, de jogos e de ambientes com conteúdos compartilhados. Permitindo a ampliação do acesso às informações de forma rápida independente de distâncias físicas.

Por intermédio de diálogo com o educador, os educandos puderam opinar sobre a plataforma mais viável para as aulas (dessa forma ocorreu durante o ano de 2020, pois em 2021 o Senac elegeu uma plataforma unificada para as aulas), sobre o combinado de horário das aulas (as atividades remotas tendem a durar menos tempo que as presenciais) e sobre a divisão de momentos síncronos (de mediação direta do docente com a turma) e assíncronos (de interação individual dos alunos com o conteúdo). Acordaram também sobre as atividades coletivas e trabalhos investigativos que continuaram no cronograma das aulas, contudo, com prazos mais flexíveis para entrega, compreendendo a adaptação dos alunos ao ambiente digital e a nova dinâmica de convívio social com mais tempo em residência.

Nesse caminho, orientou-se ainda que cada docente conversasse com os seus alunos para entender os recursos tecnológicos, o tempo e o espaço na residência que estes dispunham às aulas. Assim, o planejamento pedagógico poderia ter maior assertividade, assim como, os instrumentos e indícios avaliativos. Pode-se deduzir que vivenciar uma realidade escolar tão heterogênea tornou-se um dos maiores aprendizados da equipe de professores e monitores dessa escola de educação profissional.

A escola tinha aproximadamente 70 docentes e mais da metade desse grupo já desenvolvia as aulas por meio de metodologias ativas. Diante disso, promoveram-se encontros e diálogos para que os docentes mais engajados com as tecnologias digitais contribuíssem à formação dos demais. Tal formação consistia não apenas em conhecer as ferramentas, mas ter competências para inseri-las nas aulas. Tratava-se de um novo modelo de pensar a educação em todos os seus processos.

Vale destacar que a discussão sobre as competências digitais incorporados no trabalho docente se iniciou ainda no final da década de 1990. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1998) descreveu as habilidades que deviam possuir os profissionais do século XXI, incluindo o desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), com a implicação dos educadores no processo formação desses profissionais. Nessa década (1990) e nos anos posteriores, um dos autores que realizou teorias e análise no que tange às competências, foi o sociólogo Perrenoud (2000) que agrupou a profissão docente em dez competências, entre elas a de utilizar novas tecnologias no trabalho pedagógico.

No que se refere às políticas educacionais do país e às tecnologias educacionais, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), contempla essa relação nas metas 5 e 7. Essas metas indicam que a alfabetização digital por parte de educadores e educandos é um dos objetivos para uma educação de qualidade e que o espaço escolar deve fomentar a cultura digital.

Outro dado importante na discussão acerca da cultura digital é que, de acordo com o IBGE

(PNAD Contínua, 2021), quase 70% das pessoas com mais de 10 anos de idade possuem acesso à internet no Brasil, 75% dos municípios têm acesso e, no domicílio, o acesso via celular é predominante. Essa informação também foi constatada na realidade escolar do Senac-SP, pois grande parte dos alunos acessava as aulas, os materiais e os conteúdos por intermédio do celular.

Nessa perspectiva, planejar aulas tendo como interface os celulares foi um dos desafios. Os docentes utilizaram estratégias e combinações tecnológicas objetivando o processo de ensino e aprendizagem, tais como: murais digitais (que compartilham informações), criação de mapas conceituais (que apresentam visualmente palavras e as relações entre elas), instrumentos de comunicação (como hangouts), ferramentas de publicação e compartilhamento (conteúdos que podem ser alimentados e editados pelo grupo), jogos (que geram revisão e assimilação de conhecimentos), simulações/dramatizações, atividades envolvendo músicas, vídeos, leitura de imagens e de fotografias.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2020) apresentou dados preliminares de uma pesquisa sobre acesso à internet: 4,8 milhões de crianças e adolescentes brasileiros na faixa de 9 a 17 anos de idade vivem em domicílios sem acesso à internet, o que corresponde a 17% dessa população; 11% da população inserida nessa faixa etária não é usuária de internet e não possui acesso à rede em seu domicílio. Segunda esta pesquisa, em áreas rurais a exclusão é ainda maior.

Com essa constatação, pode inferir que o nível de aprofundamento e aprendizado não pode ser equiparado ao das aulas presenciais, afinal, tratava-se de uma pandemia, não planejada, que atravessou o cotidiano de todo o mundo, ainda sem uma solução (2020 e 2021). Segundo a UNESCO (2020), a crise causada pela Covid-19, em 2020, levou ao encerramento das aulas em escolas e em universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo:

Ainda é cedo para avaliar a totalidade dos impactos, retrocessos e progressos na educação em função das medidas adotadas neste período da pandemia, mas certamente, tem sido de muito aprendizado para a comunidade escolar, no sentido de novas perspectivas educacionais em todos os níveis de ensino. É preciso repensar a concepção de aprendizagem, da ação pedagógica, do currículo e dos próprios sujeitos do processo educacional; é preciso fomentar a tendência do ensino online aliado ao ensino presencial na educação básica e secundária, em prol de uma educação transformadora, emancipatória, inclusiva e de qualidade. (VIEIRA; SILVA, 2020).

Ainda de acordo com a UNESCO, um ano após o início da pandemia em 2020, quase metade dos estudantes do mundo ainda se sentem afetados pelo fechamento parcial ou total das escolas, e mais de 100 milhões de crianças adicionais cairão abaixo do nível mínimo de proficiência em leitura como resultado dessa crise de saúde. Nesse sentido, a UNESCO (2021) indica a priorização na recuperação da educação como forma de evitar uma catástrofe que afetará toda uma geração, especialmente em comunidades vulneráveis e desfavorecidas, porque reconhecem que existem desigualdades sociais.

3. RESULTADOS

Ainda de acordo com a UNESCO, um ano após o início da pandemia em 2020, quase metade dos estudantes do mundo ainda se sentem afetados pelo fechamento parcial ou total das escolas, e mais de 100 milhões de crianças adicionais cairão abaixo do nível mínimo de proficiência em leitura como resultado dessa crise de saúde. Nesse sentido, a UNESCO (2021) indica a priorização na

recuperação da educação como forma de evitar uma catástrofe que afetará toda uma geração, especialmente em comunidades vulneráveis e desfavorecidas, porque reconhecem que existem desigualdades sociais.

Diante das desigualdades socioeconômicas evidenciadas nesse período, a educação profissional do Senac-SP teve como norte a cooperação e o diálogo. Não obstante, não se pode afirmar que foram processos fáceis e que tiveram a adesão de todos. Obstáculos e entraves de escolas particulares/privadas e, principalmente, das públicas, assim como, a disparidade de acesso à internet entre regiões do país sobressaíram:

Várias desigualdades devem ser consideradas além do nível socioeconômico dos pais; como diferenças significativas de conectividade entre as regiões brasileiras e entre o meio rural e urbano. Esta assimetria também pode ser observada entre escolas privadas e públicas (MUNÓZ, 2020, n. p.).

Nessa escola do Senac-SP alguns alunos não puderam dar continuidade às aulas naquele momento, por falta de acesso à internet, de recurso/equipamento para uso ou por outra motivação pessoal. Esses estudantes foram orientados a aguardarem, pois, a escola faria ações de reposição e aulas de recuperação em ocasião oportuna, provavelmente, quando a pandemia se mostrasse mais amena. Contudo, alguns alunos optaram por cancelarem suas matrículas e não aguardaram esse retorno.

A instituição criou estratégias e projetos que minimizavam os danos relacionados a evasão. Facilitou a transferência de estudantes entre as Unidades Escolares, simplificou o processo de trancamento dos cursos sem perdas para alunos contemplados nos Programas Senac de Gratuidade (PSG) ou de Responsabilidade Social (RS) e compartilhou docentes entre escolas de diversas localidades do estado. A escola também promoveu oficinas gratuitas e abertas para todos os alunos sobre temáticas que foram prejudicadas no período de pandemia, como um reforço escolar.

Antes do retorno às aulas remotas, a escola articulou uma reunião pedagógica remota com a participação de mais de cento e vinte colaboradores, na qual orientou-se sobre criação de conteúdos por meio de plataformas digitais, planejamento de atividades remotas e preenchimento do diário escolar. Outrossim, no decorrer do período de pandemia foram promovidos debates e formações sobre aplicativos, ferramentas e objetos de aprendizagem. O Senac-SP também desenvolveu materiais que norteavam sobre o planejamento, a mediação e a avaliação no contexto digital.

Nos primeiros meses de aulas remotas, alguns grupos de alunos expressaram-se sobre os desafios do ensino remoto de maneira positiva em reuniões entre representantes de sala e coordenação escolar. Esses encontros foram essenciais à compreensão das características de cada turma no formato digital. Ao mesmo tempo, esses representantes discursaram sobre algumas das aflições de seus colegas e afirmaram que estavam ajudando uns aos outros e auxiliando, dentro do possível, os alunos com dificuldades de acesso à internet ou de tempo para estudar.

Ocasionalmente, a coordenação escolar participou de conversas com turmas que resistiam a participarem das aulas remotas. Naquele momento, foi relevante entender os diversos motivos dos alunos. Apesar disso, a maioria das turmas quis continuar o curso remotamente para que não tivessem alterações de cronograma e extensão no período de conclusão.

No período da pandemia emergiu, com mais frequência que anteriormente, os debates acerca do ensino híbrido como uma das possibilidades para alguns sistemas e modalidades de ensino. Professor da Universidade de São Paulo, José Moran, é um dos pesquisadores que afirma que o ensino híbrido pode ser um dos caminhos para que a educação se intensifique no desenvolvimento da autonomia dos alunos, na prática de projeto de vida, da sociedade colaborativa e do ensino personalizado. Em conformidade com Christensen, Horn e Staker (2013, p.83) o ensino híbrido é:

Um programa de educação formal no qual um educando aprende, pelo menos em parte, por

meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do educando sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência.

Uma possível transição do presencial para o híbrido de maneira apressada e com escasso planejamento escolar pode ser desastrosa para as escolas. A estrada é longa para que novas maneiras de planejar, mediar, avaliar e de conviver no ambiente digital sejam incorporadas na educação, esta que, historicamente, resiste às mudanças.

Apesar disso, o ensino híbrido tem interessantes combinações de projetos individuais e coletivos, de momentos solo e em grupo, de jogos, resolução de problemas reais e da aula invertida. Sem deixar de lado os momentos de socialização presencial. Portanto, fomentar ambientes digitais de aprendizagem não exclui a presença dos alunos e dos professores em sala de aula física. São, nesse caminho, parcerias e diálogos entre o presencial e o remoto sob supervisão do educador.

Atualmente, o ensino híbrido só pode ser promovido em caráter experimental segundo a legislação atual. As Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB, 1996) em seu artigo 81, permite a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas às disposições da Lei, além de outros dispositivos e portarias que abordam possibilidades parciais de realização de disciplinas e aulas não presenciais em cursos presenciais. Não integralmente e nem superior a 40% da carga horária de cursos presenciais, isso a depender do nível de ensino.

Dados socioeconômicos evidenciados neste trabalho apontam dificuldades a serem superadas pelas políticas educacionais no Brasil, urgentes e antecedentes a qualquer concepção e prática de ensino híbrido na Educação Básica. Isso não exime o fato de proposição do ensino híbrido ser um debate presente e um do projeto a ser incorporado futuramente na educação. Torna-se uma prioridade para o período pós-pandemia recuperar as perdas educacionais oriundas da covid-19, avançando para além do ensino remoto e do aumento da carga horária. Será necessário criar condições para ajudar os alunos que mais foram prejudicados. As escolas precisarão fazer:

[...] um diagnóstico dos alunos como base para a retomada dos programas de ensino. E, a partir daí intervenções que incluem, do lado pedagógico, o ensino estruturado, o uso de métodos adequados de alfabetização, o uso estratégico dos deveres de casa e de programas de leitura; e para os alunos com mais dificuldade, programas intensivos de tutoria em pequenos grupos. (VIEIRA; SILVA, 2020).

No que tange o retorno presencial no Brasil, com todas as desigualdades expostas durante a pandemia, pode-se indicar que essa decisão seja dialogada pelos representantes do governo com a comunidade escolar. Analisando os riscos do vírus e o contexto socioeconômico da escola. Manter as escolas fechadas por muito tempo pode ocasionar em altos impactos socioeconômicos - como a falta de merenda escolar que é essencial para estudantes de baixa renda -, de defasagem na aprendizagem, e pode ainda haver uma tendência de aumento na evasão escolar de alunos.

5. CONCLUSÕES

Após mais de um ano de pandemia (março de 2020 a março de 2021), grande parte em isolamento social, com as escolas fechadas e atividades pedagógicas ocorrendo por meio digitais pôde-se refletir sobre a relevância de pesquisadores da área da educação e professores se aliarem com intuito de fomentar, cada vez mais, produções acerca das metodologias ativas e da cultura digital. Haja vista que as ferramentas digitais foram essenciais para que fossem desenvolvidos os processos de ensino e aprendizagem nesse período.

A falta de acesso à internet, de equipamentos adequados e de apropriação dos meios digitais dificultaram o ensino remoto. Apesar disso, educadores e gestores vivenciaram práticas de inclusão

e educação digital. Nesse caminho, reflete-se sobre a necessidade de implementar políticas e ações na perspectiva do acesso, da inclusão e da formação visando o desenvolvimento de competências relacionadas às tecnologias digitais e a comunicação.

A educação remota foi basilar, no entanto, também se mostrou excludente e ineficaz em alguns momentos. Na maioria das escolas do Senac-SP existem práticas de ambientação tecnológica para os seus alunos e mesmo assim, elas se mostraram insuficientes em alguns casos. Na escola descrita neste trabalho, a direção e a gestão educacional propuseram e articularam formações contínuas sobre aprendizagem digital destinando tempo e reservando agenda para conceituação, estudo e prática de estratégias participativas de aprendizagem com o corpo docente.

Como aspectos positivos na escola lócus deste trabalho durante os 12 meses de pandemia, pode se destacar:

- Que a maioria das turmas continuou as aulas remotamente;
- Que as ações de formação docente sobre planejamento, mediação e avaliação foram mais assíduas e com maior participação de educadores no período de pandemia que no período anterior a ele;
- Alguns alunos e até turmas inteiras solicitaram para que, mesmo após o retorno presencial, prosseguissem remotamente. Ressalta-se que tais solicitações ocorreram em turmas de cursos livres de curta duração.

No ano de 2021 com a chegada das vacinas e com o aumento do número de pessoas imunizadas, o retorno presencial aconteceu gradativamente, como exemplo de outros países. Contudo, para além da recuperação de alguns conhecimentos e habilidades técnicas que aos poucos precisam ser alcançados no processo de ensino e aprendizagem, órgãos públicos e gestores de instituições educacionais públicas ou privadas devem fomentar o acolhimento acerca da saúde mental dos trabalhadores da educação. Para que assim, essas ações possam ser replicadas, com as devidas proporções, em práticas com os alunos. Afinal, essa pandemia deixou danos no que concerne aos saberes técnicos, no entanto, também foram profundos os prejuízos econômicos, sociais e emocionais de toda a comunidade escolar.

Foi preciso reinventar a escola e a educação no período pandêmico. As instituições educacionais tomaram decisões rápidas para se apropriarem das plataformas e recursos disponíveis, por conseguinte, os educadores expuseram a criatividade por meio de novos métodos de ensino. Esses aprendizados podem incorporar, definitivamente, a internet para dentro da escola. Reflexões em trechos anteriores deste trabalho pesquisam apontam a perda e a defasagem de saberes escolares no período pandêmico e também na fase posterior a ele. Sem dúvida a educação terá imensos desafios a serem superados com o suporte das políticas educacionais.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

_____. Plano Nacional de Educação – PNE. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 de dez. 2022.

_____. Portaria nº 343 de 17 de março de 2020. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm.
Acesso em: 10 de jan. 2023.

CHRISTENSEN, C.; HORN, M. & STAKER, H. Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?. Uma introdução à teoria dos híbridos. 2013. Disponível em:
<https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>. Acesso em: 7 de abr. 2021.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. Renote – Novas Tecnologias na Educação, v. 11, nº 1, 2013.

G1, O Globo, Extra, Estadão, Folha e UOL. Veículos de comunicação formam parceria para dar transparência a dados de Covid-19. 2020. Disponível em:
<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/06/08/veiculos-de-comunicacao-formam-parceria-para-dar-transparencia-a-dados-de-covid-19.ghtml>. Acesso em: 08 de jan. 2023.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua PNAD. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 05 de jan. 2023.

MUÑOZ, R. A experiência internacional com os impactos da COVID-19 na educação. ONU Brasil, 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/85481-artigo-experiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao>. Acesso em: 08 de jan. 2023.

OMS. Conselhos sobre doença coronavírus (COVID-19) para o público. World Health Organization, 2021. Disponível em: <https://www.who.int/pt/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/when-and-how-to-use-masks> Acesso em: 09 jan. 2023.

PERRENOUD, P. Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a Covid-19. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em:
<https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 11 de jan. 2023.

UNESCO. Educação: da interrupção à recuperação. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em:

<https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 11 de jan. 2023.

UNESCO. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París, 5-9 out, 1998. Disponível em:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa Acesso em: 09 de jan. 2023.

UNICEF. UNICEF alerta: garantir acesso livre à internet para famílias e crianças vulneráveis é essencial na resposta à Covid-19. UNICEF Brasil, 2020. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-essencial-garantir-acesso-livre-a-internet-para-familias-e-criancas-vulneraveis> Acesso em: 10 de jan. 2023.

VIEIRA, M. F.; SILVA, C. M. S. A Educação no contexto da pandemia de Covid-19: uma revisão sistemática de literatura. Revista Brasileira de Informática na Educação – RBIE, Porto Alegre, v. 28, p. 1013-1031, 2020. Disponível em:

<http://ojs.sector3.com.br/index.php/rbie/article/view/v28p1013>. Acesso em: 08 de jan. 2023.